



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

“Enseñando economía en clase de historia: diseño y puesta en práctica de una situación de aprendizaje integradora utilizando monedas y billetes en el aula”

“Teaching economics in history class: design and implementation of an integrative learning situation using coins and banknotes in the classroom”

Alumno: Alberto Marín Agorreta

Especialidad: Economía, Administración y Gestión y FOL

Director: Pedro Álvarez Causelo

Curso académico: 2015/2016

Fecha: 22/06/2016

ÍNDICE

	Resumen	2
1.	Introducción	3
2.	Marco teórico	5
	2.1. La importancia del diseño de situaciones de aprendizaje	5
	2.2. El currículum social y la enseñanza de la economía en secundaria	7
	2.3. Las fuentes primarias en las ciencias sociales	11
3.	Diseño y puesta en práctica de las actividades	13
	3.1. Actividad I: uso de billetes en una clase de 1º de Bachillerato	16
	3.1.1. Diseño: objetivos, contextualización y planificación de actividades y materiales	16
	3.1.2. Puesta en práctica: descripción y evaluación	23
	3.2. Actividad II: uso de monedas en una clase de 2º de la ESO --	26
	3.2.1. Diseño: objetivos, contextualización y planificación de actividades y materiales	26
	3.2.2. Puesta en práctica: descripción y evaluación	32
4.	Conclusiones y valoración personal	36

ANEXOS

Anexo 1: Fotografías de los diferentes modelos de billetes y monedas utilizados en las sesiones	39
Anexo 2: Cuestionarios de evaluación de las sesiones	46
Anexo 3: Extracto de la obra “Una princesa en Berlín” de Arthur R. G. Solmssem	48
BIBLIOGRAFÍA	49

RESUMEN:

Este trabajo pretende configurar y poner en práctica una experiencia didáctica que trascienda de la visión disciplinar tradicional de las actuales ciencias sociales. Las actividades diseñadas en este trabajo a partir del tratamiento transdisciplinar de la economía y de la historia presentan la utilización de fuentes primarias históricas y auténticas como monedas y billetes. Este planteamiento trata de llevar a las aulas unas situaciones de aprendizaje con carácter integrador, motivador y con las características del aprendizaje activo y participativo. A partir de los conocimientos previos que poseen los alumnos se construyen los nuevos conocimientos y se logra un aprendizaje significativo. Esta experiencia se pone en práctica con los alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Palabras clave: Monedas y billetes, ciencias sociales, economía e historia, aprendizaje participativo.

ABSTRACT:

This work aims to set up and put into practice a learning experience that transcends the traditional disciplinary vision of current social sciences. The activities designed in this work from transdisciplinary treatment of economics and history presents the using of historical and authentic primary sources such as coins and banknotes. This approach tries to take to the classroom a motivating and stimulating experience, and build learning situations with the characteristics of active and participatory learning. The previous knowledge of the students built the new knowledge and is achieved a meaningful learning. This experience is implemented with high school students.

Key Words: Coins and banknotes, social sciences, economy and history, participative learning.

1. INTRODUCCIÓN

La idea sobre la que pivota este trabajo de fin de máster es la de introducir contenidos y objetivos de aprendizaje propios de la economía en otras materias, entendiendo la propia economía como algo que se puede transmitir de manera transdisciplinar y que debería estar presente a lo largo del todo el currículo. Bien es cierto que una materia como la economía es algo que resulta absolutamente cercano y una cuestión de la que hablamos, oímos, nos informamos y practicamos sin ser en muchas ocasiones conscientes de ello.

La economía posee una gran relevancia en el mundo actual y por extensión, debe poseer también esa misma relevancia en el ámbito educativo. Creemos que es importante la concreción de una propuesta didáctica que se pueda articular a través de la utilización de monedas y de billetes en diferentes momentos de la historia y en ámbitos geográficos diversos.

La utilización de recursos didácticos como las monedas y los billetes es algo que está al alcance de cualquiera, pero que se le puede dar otra visión y otra dimensión. Es posible entender esos recursos como algo que está a disposición del docente para transmitir conocimientos y hacerlo de manera que trascienda a una forma de aprendizaje activo, participativo y con contenido significativo para el alumno.

De esta manera, el presente trabajo se compone en primer lugar de un capítulo en el que se configura el marco teórico que gira alrededor del diseño de situaciones de aprendizaje y de la relevancia del aprendizaje activo y participativo. Más adelante se prosigue con una breve reflexión sobre el currículo de las ciencias sociales, indicando la importancia que tienen en estas últimas las fuentes primarias.

A continuación, en el siguiente capítulo se describe tanto el diseño como la puesta en práctica de las actividades realizadas en una sesión con alumnos de Bachillerato y en otra sesión con alumnos de Educación Secundaria Obligatoria.

Por último, se ultima este trabajo con un capítulo que recoge las conclusiones y una reflexión final sobre el valor formativo de las situaciones de aprendizaje puestas en práctica.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. La importancia del diseño de situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje son aquellas herramientas o instrumentos que crean entornos para poder ocuparse de los alumnos. En ellas se pueden considerar tanto los espacios físicos como virtuales, así como las condiciones que estimulen las actividades del pensamiento de los esos alumnos. Esto implica exponer al alumno ante situaciones que exijan una actividad de exploración, de fomento del pensamiento crítico y búsqueda de posibles alternativas a los dilemas que se plantean. También supone para los alumnos un proceso de reflexión sobre formas y conductas de realización de actividades que pueden ser de carácter personal y grupal. Así pues, es capital el construir unas situaciones de aprendizaje de carácter activo y participativo.

Estos tipos de aprendizajes se engloban dentro de la llamada metodología activa - participativa, que concibe a los participantes en los procesos de enseñanza - aprendizaje en piezas activas y no en meros sujetos pasivos que tan solo reciben la información. Sus rasgos más característicos son:

- a) Que se inicia y se centra en los intereses del alumno.
- b) Los alumnos parten con una experiencia previa.
- c) Todos los participantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje son sujetos activos y se promueve la participación activa (no como meros sujetos pasivos).
- d) Se realiza a través de técnicas comunicativas, motivadoras, democráticas, y que fomenten las capacidades creativas y críticas.
- e) Promueve el trabajo en grupo.

Así pues, el alumno es quien tiene un papel protagonista en el proceso de enseñanza - aprendizaje, que partiendo de una serie de actividades construidas por el docente, provoca que el alumno:

1. Desarrolle un pensamiento crítico y avance en su autonomía.
2. Sea el responsable de su propio aprendizaje.

3. Tenga un primer contacto con su entorno, debiendo la enseñanza tener lugar en un contexto relacionado con cuestiones del mundo real y ofreciendo situaciones afines al contexto profesional en que el alumno se desenvolverá en el futuro.
4. Adquiera un compromiso de reflexión y encauce sus acciones hacia el objetivo de la mejora.
5. Intervenga en actividades donde pueda intercambiar impresiones, opiniones y experiencias con sus iguales.

Por otro lado, es preciso comentar que una de las intenciones que persigue este trabajo es el de conseguir proyectar todas o al menos algunas de las características que posee el llamado “aprendizaje significativo”. El aprendizaje significativo supone el resultado de la interrelación entre un material o una información nueva y su encaje en un conjunto de conceptos e ideas preexistentes que un individuo posee sobre una determinada parcela del conocimiento. Para David Ausubel, psicólogo y pedagogo estadounidense, figura capital dentro del llamado movimiento constructivista, en el intelecto del ser humano los conocimientos no se encuentran situados arbitrariamente. Este posee una red de informaciones, conceptos y relaciones que están dispuestos de un modo en el que están vinculados entre sí. De esta forma cuando el ser humano capta un nuevo material o información, este será procesado, asimilado y encajado en la estructura conceptual previa y preexistente, que se verá modificada, en su caso, por el nuevo material recepcionado (Ausubel, 1983). Cuando el alumno consigue poner en relación de una manera sustantiva y no arbitraria sus conocimientos previos y lo que va aprendiendo, es cuando se consigue para este el ansiado significado. De esta forma, Ausubel propone tres requisitos para lograr tal significado: 1) que los contenidos posean una lógica interna o significado intrínseco, 2) que el alumno sea capaz de insertar esos contenidos en su red de conocimientos preexistentes y ya contruidos y 3) que el docente medie en el proceso de otorgar sentido a lo que el alumno aprende. Si se consigue de manera óptima todo lo anteriormente expuesto, y además se realizan estrategias de aprendizaje adecuadas, el alumno podrá desarrollar una serie de habilidades que lo encauzaran hacia “aprender a aprender”.

Como síntesis final de todo el asunto, el propio Ausubel determina que: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese en consecuencia" (Ausubel, 1983).

En este sentido, el psicólogo ruso Lev Vygotski, una de las máximas figuras de la corriente constructivista en el campo de la pedagogía, junto con Jean Piaget, introdujo las ideas de Zona de Desarrollo Potencial y Zona de Desarrollo Real, entre las cuales a medio camino se encuentra la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que se define como "el espacio en que gracias a la interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente". Así pues, el docente debe arrancar desde los conocimientos previos del alumno y, basándose en estos, colaborar con la ayuda necesaria para realizar las actividades. Correlativamente con esto último, Jerome Bruner formuló otro concepto como es el del andamiaje. Partiendo del concepto de ZDP de Vygotski y de su propia aportación como es el del "aprendizaje por descubrimiento", realizó una analogía entre la construcción del aprendizaje con la construcción de un edificio. Bruner consideraba que al igual que en el proceso de construcción de una edificación, para lograr el conocimiento, se debe situar un "andamio" un poco más abajo de lo ya construido, de manera que con su apoyo se pueda llegar al siguiente nivel. Una vez conseguida la meta, este mismo "andamio" se puede ya retirar.

2.2. El currículum social y la enseñanza de la economía en secundaria

Las ciencias sociales se podrían definir como el estudio de la correspondencia e interrelación de las actividades propias de las personas y los grupos que estas forman y que surgen con personalidad propia en la etapa de la Ilustración (finales del s.XVII y durante todo el s.XVIII). Quizás, una de las características más llamativas de las ciencias sociales es que existe una sólida

interdependencia o interrelación entre las materias que forman parte de dichas ciencias.

Habitualmente se clasifican las ciencias sociales en tres grupos principales:

- A) Ciencias sociales relativas a la organización social y humana: el derecho, la política, la historia, la geografía, etc.
- B) Ciencias sociales relativas a la organización económica: la economía.
- C) Ciencias sociales relativas al comportamiento humano: la psicología.

Así pues, se advierte que si bien, como se ha indicado anteriormente, las diferentes ciencias sociales tienen una fuerte conexión de interdependencia las unas con las otras, es cada vez más necesario un enfoque educativo de carácter integrador y transdisciplinar.

Al contrario de lo que sucede con las ciencias de la naturaleza, las ciencias sociales poseen el inconveniente de que el sujeto y el objeto que se estudian concurren. De tal manera, es complicado obtener una información objetiva de una materialidad que las propias personas generamos. Se añade a esto además que, en las ciencias sociales, la realización de experimentos es muy complicada o directamente impracticable; pues, por ejemplo, en el ámbito de la historia, los hechos pasados son únicos e irrepetibles. Pero a favor de este tipo de materias, como ocurre con la historia, una herramienta con gran potencial desde el punto de vista didáctico es la de la utilización en las aulas de las fuentes primarias.

El currículo propio de una materia social como la economía, preconiza que la realidad no se puede entender correctamente sin tener en consideración el proceder económico tanto de manera individual como colectiva. Este mismo currículo ofrece como seña de distinción de la economía que lo importante no es tanto su objeto como sí su enfoque, respecto de otras materias enmarcadas dentro de las ciencias sociales. Así pues, como indica el Decreto 38/2015 de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria, una materia como la economía procura formar a los alumnos en una realidad y en un mundo

donde lo económico cada vez va adquiriendo mayor importancia y trata de facilitar la comprensión de conceptos utilizados habitualmente en la economía y en la vida cotidiana, potenciar habilidades del razonamiento y proporcionar herramientas para analizar desde una perspectiva crítica la sociedad en la que nos desenvolvemos. Contribuye a desarrollar una capacidad analítica e intelectual presentando temas como pueden ser: el crecimiento, la pobreza, la riqueza, el medio ambiente o la salud. Permite también un conocimiento matemático y estadístico y en la misma medida potenciar habilidades tales como la comunicación oral y escrita para poder emitir ideas y conclusiones con un fuerte contenido ético y de respeto por el ser humano. Como indica el mismo Decreto 38/2015 de Cantabria, el estudio de la economía proporciona junto con la pertinente formación técnica, una serie de competencias de trabajo en equipo, habilidades de comunicación, iniciativa y liderazgo y estímulo del espíritu emprendedor. El currículo de economía continúa en su apartado de orientaciones metodológicas señalando que en la actualidad no se requiere de una gran capacidad de acumular y almacenar la información sino de poseer una capacidad de discriminar esa misma información y organizarla y aplicarla a diferentes contextos. Para ello se propone que lo ideal resultaría poder trabajar sobre situaciones reales de la vida cotidiana, mediante metodologías activas y contextualizadas que faciliten la participación del alumnado y la organización de grupos de trabajo. Por último, en el apartado de las competencias que enumera el currículo de economía, las sesiones elaboradas en el presente trabajo contribuyen a desarrollar las siguientes competencias:

A) Competencia “social y cívica” ya que se pretende que los alumnos entiendan la interacción de los agentes económicos, tanto en las relaciones entre ellos como con su entorno y los posibles efectos tanto positivos como negativos derivados de las mismas, con especial énfasis en su tratamiento en el ámbito personal, así como inculcar un espíritu crítico con respecto a la temática social del ámbito económico.

B) Competencia de “comunicación lingüística”, que se consigue al relacionar con otras materias los conceptos que se intentan introducir

para su manejo y entendimiento de manera transversal a través de todo el currículo. Se indicó el comentario del texto que se adjunta en el anexo 3 a los alumnos de 1º de Bachillerato y a los alumnos de 2º de la E.S.O. se les señalo la elaboración de una ficha con los aspectos más relevantes de las monedas que les fueron aportadas donde se valora también su forma escrita de expresión.

- C) Competencia de “aprender a aprender”, donde el alumno deberá conocer, aplicar y relacionar conceptos como el dinero y su historia, la inflación y los precios relativos con otros conceptos de ámbitos económicos y no económicos.

Siendo esto así y advirtiéndolo que el currículo de las ciencias sociales adolece de una visión integradora, una de las posibles soluciones que quizás se debería sopesar, es el adoptar un enfoque transdisciplinar. Dicho planteamiento puede facilitar la explicación del funcionamiento económico de la sociedad en su conjunto. El planteamiento transdisciplinar, al contrario que un punto de vista meramente disciplinar (de puros contenidos académicos) que atiende a problemáticas que atañen a las ciencias sociales (problemas económicos, de medio ambiente, cuestiones sociales, etc.), trata de conjugar explicaciones y planteamientos venidos tanto del ámbito científico como del ámbito cotidiano y de la vida diaria. Traer a las aulas, por tanto, el ámbito de lo cotidiano y de lo que sucede en el día a día, puede hacer surgir y acercar de manera más sencilla y fácil el pensamiento crítico en los alumnos, al ver estos últimos mayor sentido a esos contenidos, pues los pueden estar viviendo todos los días. Por consiguiente, esta visión transdisciplinar integrada entre las distintas áreas que conforman las ciencias sociales que estudian las intrincadas cuestiones sociales, medioambientales y económicas, aporta una nueva visión, quizás más idónea para afrontar una educación más acorde con una nueva visión del mundo que nos rodea (Travé, 1999). De esta manera, como indica Travé, incluso no tendría demasiado sentido la propia existencia de la economía como asignatura diferenciada, pues quiebra aún más el currículo

conjunto que debería plantearse en las propias ciencias sociales y se debería apostar por una propuesta que abogue por una función integradora y transdisciplinar de las ciencias sociales. Cuestión clave para sobrepasar esta problemática quebradora del currículo de las ciencias sociales sería comprender el conocimiento científico no como un fin sino como un medio en sí mismo para abordar los dilemas sociales (Travé, 1999). De esta forma, el abordar los problemas que estudian las ciencias sociales, debe ser una tarea de transposición de esos problemas por lo que realmente interesa a los alumnos, los motiva, lo que crea en ellos una actitud crítica, de curiosidad y búsqueda y que permita avanzar en la construcción de nuevos conocimientos.

2.3. Las fuentes primarias en las ciencias sociales

Las fuentes primarias en el campo de las ciencias sociales son aquellas fuentes que, a diferencia de las fuentes secundarias, se han elaborado simultáneamente en el mismo tiempo en que acontecen los hechos o acontecimientos que se pretenden estudiar. Las fuentes secundarias, sin embargo, son aquellas que se elaboran a posteriori, teniendo como referencia a las fuentes primarias. En esta propuesta, las monedas y los billetes son unas fuentes primarias materiales que aportan y arrojan información valiosa desde el punto de vista histórico, pero también desde la perspectiva económica, pues su propia naturaleza pertenece al comportamiento humano de la administración de los recursos escasos. Las monedas y los billetes que en este caso se han utilizado y que son de naturaleza auténtica pertenecientes a sus respectivas etapas históricas, son fuentes primarias de tipo material, y creemos que se pueden utilizar como algo que puede despertar en los alumnos cierta creatividad y receptibilidad científica.

Si esto es así y si lo que se pretende es abordar un enfoque transdisciplinar, es importante desterrar la idea de que una materia como la historia es un cúmulo de conocimientos y contenidos antiquísimos y cerrados que apenas aportan al alumno comprensión sobre su entorno más inmediato (Prieto, Gómez y Miralles

2013). Para conseguir esto es preciso revestir a esta misma materia de un componente de utilidad y actualidad para que el alumno encuentre un sentido valioso y que este consiga una mayor capacidad de comprensión de su entorno. De mismo modo, es conveniente extrapolar sucesos del pasado con ejemplificaciones traídas a la actualidad. Por ejemplo, 1) como resultaría de acertado o no en la actualidad el instaurar una lista de precios y salarios máximos como se produjo en la época del emperador romano Diocleciano, 2) mostrar monedas que identifican fechas y acontecimientos concretos como la fundación de Roma, la proclamación de los diferentes emperadores romanos y las representaciones que se utilizan en las monedas actuales o 3) mostrar billetes de etapas hiperinflacionistas lejanas en el tiempo y de otras etapas no tan distantes y más cercanas en el tiempo (billete de un billón de dólares zimbabuense en el año 2008).

3. DISEÑO Y PUESTA EN PRÁCTICA DE LAS ACTIVIDADES

Para poner en funcionamiento la presente propuesta se procedió a realizar el planteamiento y la configuración de dos sesiones de 55 minutos cada una. En la primera de las sesiones (A) con los alumnos de 1º de Bachillerato se decidió el utilizar billetes y en la segunda sesión (B) con los alumnos de 2º de la E.S.O. se utilizaron monedas.

El centro educativo en donde se llevaron a cabo las sesiones indicadas anteriormente, es el centro salesiano CPR INF-PRI-SEC “María Auxiliadora”, de carácter concertado, ubicado en Santander, Cantabria. El motivo de la elección de este centro es que es el mismo en el que realicé las prácticas de enseñanza del Máster. A su vez, la elección de los cursos de 2º de la E.S.O y de 1º de Bachillerato responde tanto a una cuestión de disponibilidad de los recursos didácticos relacionados con el currículo en sí, como del punto de la programación en el que se encontraban los alumnos en el momento de proponer la experiencia. Dicha elección también dependía de la disponibilidad de los profesores de las materias en el espacio de tiempo que se propuso la presente experiencia a los responsables del centro educativo que finalmente cedieron tanto su tiempo como su espacio.

A continuación, otra de las tareas para poner en marcha la presente propuesta didáctica es la de observar y estudiar el currículo para poder enclavar idóneamente conceptos económicos en otras asignaturas o áreas del conocimiento, en el caso que nos ocupa, concretamente en las asignaturas de Historia del Mundo Contemporáneo en el caso de 1º Bachillerato y Geografía e Historia en el caso de 2º E.S.O.

Los conceptos del dinero y su historia, la inflación y los precios relativos, cuya explicación son el objetivo de las sesiones diseñadas, se encuentran presentes a lo largo de los diferentes cursos dentro de los apartados del currículo de economía (según LOMCE). Estos aspectos serán señalados concretamente en cada una de las sesiones y actividades que se describirán en los apartados posteriores y donde se indicará como encajaran con los currículos de Historia

del Mundo Contemporáneo en el caso de 1º de Bachillerato y de Geografía e Historia en el caso de 2º de la E.S.O. Para poder ensamblar todas las cuestiones de manera óptima en las sesiones diseñadas de las materias anteriores, el currículo al que se ha acudido a es por una parte al establecido en el Decreto 38/2015 5, de 22 de mayo. Este decreto establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria (según LOMCE) que es la legislación vigente para el caso de 1º de Bachillerato (Sesión A). Por otro lado, se ha acudido también al Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (según LOE), que es la normativa vigente para el caso de 2º E.S.O. (Sesión B).

Una vez atendido a todo el contenido anterior, la configuración de ambas sesiones A y B, sigue el siguiente diseño general:

- I. Presentación e introducción del tema.
- II. Contexto histórico/económico.
- III. Entrega de billetes/monedas a los alumnos.
- IV. Inclusión y explicación de conceptos económicos.
- V. Realización de actividades “ad hoc”.

Por otro lado, la duración y el número de las sesiones para la puesta en práctica de estas actividades ha sido limitado, pero al margen de las actividades finalmente ofrecidas, también se barajaron otras posibles actividades alternativas. Quizás la más interesante de estas desde el punto de vista didáctico es la de la creación de una actividad de tipo “WebQuest”. Este tipo de actividades nacieron a mediados de los años noventa, en pleno surgimiento de la red Internet como un fenómeno doméstico. Lo que pretende este tipo de actividad es integrar Internet en el mundo educativo a través de la investigación de los propios alumnos utilizando información que en gran medida se contiene en la propia red Internet, la cual debe ser preelegida como garantía de su calidad. Además, fomenta y precisa del aprendizaje colaborativo para elaboración de un trabajo o proyecto en grupo (Quintana, Higuera, 2009).

Por tanto, las actividades tipo WebQuest utilizan el entorno real y proponen tareas auténticas para estimular a los alumnos. Poseen una estructura constructivista que obliga a los alumnos a procesar la información e intentar comprenderla. Sus estrategias de aprendizaje colaborativo facilitan el desarrollo de habilidades de los alumnos donde todos ellos aportan su trabajo al resultado final del grupo.

Otra alternativa que se plantea es el uso de las maletas didácticas. En este caso se trataría de realizar con los alumnos alguna salida como actividad complementaria a alguna casa de la moneda, museo, institución o asociación del ámbito numismático (incluidos los billetes). Algunas de estas entidades poseen material didáctico relacionado con los contenidos que se pueden pretender estudiar en su caso, y ese material puede estar constituido por réplicas o fragmentos de monedas y billetes, que ayudan al docente a lograr y difundir los conocimientos que se persiguen. Estas maletas didácticas pueden contener por ejemplo una cartilla o ficha dirigida al docente, que explica los objetivos y las temáticas, propone variadas actividades para realizar con los alumnos e incluso puede contener o recomendar lecturas que profundizan en el tema o incluir juegos de mesa de tipo lúdico para los alumnos.

Como última alternativa, resulta interesante mencionar que existen proyectos ya puestos en marcha en los Estados Unidos de Norteamérica como el que ha creado la asociación sin ánimo de lucro Ancient Coins for Education Inc. que a través de su página web www.ancientcoinsforeducation.org muestra y propone al docente actividades para fomentar la enseñanza sobre la cultura clásica griega, romana y bizantina. Personas voluntarias de esta asociación utilizan monedas antiguas de esas etapas clásicas y ofrecen asistencia en actividades escolares que fomentan la creatividad, como pueden resultar ser simulaciones de hallazgos arqueológicos, limpieza de monedas, etc.

3.1. Actividad I: uso de billetes en una clase de 1º de Bachillerato

3.1.1 Diseño: objetivos, contextualización y planificación de actividades y materiales

El objetivo de la sesión A con el curso de 1º de Bachillerato fue encaminado a la introducción de los siguientes contenidos económicos:

I. La historia del dinero.

En este curso los alumnos ya tienen unos conocimientos bastante fundados sobre la historia del dinero, así que se trata de conectar con ellos desde el momento de la aparición del papel moneda, lo que actualmente se denomina como billete, que surge en el continente asiático alrededor del siglo VII d.C y se extendió posteriormente a Europa ya en el siglo XVII. En principio este papel resultaba ser una especie de recibo para aquella persona que depositaba una cantidad de oro o metales preciosos en un banco. Posteriormente la utilización del billete será muy extendida alrededor del mundo por la comodidad y facilidad de su manejo. Estuvo vinculado al llamado patrón oro, figura que consistía en que el valor de la moneda de un país era totalmente convertible en oro y por lo tanto cualquier persona portadora de un billete podía acudir a un banco a reclamar su conversión en oro. Este sistema del patrón oro finalizó tras el final de la Primera Guerra Mundial. Resulta interesante también mencionar la problemática de la falsificación de billetes, que por su naturaleza puede ser relativamente más frecuente su imitación y de cómo puede esto incidir en la economía de un país.

II. La inflación.

Con la introducción de este concepto económico se busca que los alumnos conozcan y/o reflexionen sobre el aumento de los precios, las causas que lo producen y las consecuencias que ocasiona, así como tener una visión crítica sobre a quién beneficia y a quien perjudica una

situación inflacionista. En este sentido se explica la inflación como el aumento del nivel general de precios. En una economía actual de mercado los precios varían constantemente y esa variación provoca que la oferta y la demanda, así como la cantidad de dinero presente en esa economía cambie. Así, la inflación provoca que el valor del dinero se reduzca, lo que conlleva que con la misma cantidad de dinero se pueda comprar menos. En cuanto a las consecuencias que provoca la inflación, es necesario indicar que si la inflación es alta e inestable, generará incertidumbre e inseguridad, desincentivará a las empresas a afrontar inversiones a largo plazo y dificultará el desarrollo económico a posteriori. A su vez conviene indicar que uno de los instrumentos principales para medir la citada inflación es el llamado índice de precios al consumo (IPC) y que para que este sea lo más preciso y representativo posible, se deben tener en consideración una cesta de bienes y servicios de uso y consumo cotidiano y frecuente. Finalmente se trata de transmitir a los alumnos que el control del fenómeno de la inflación está bajo la supervisión del Banco Central Europeo (BCE) en el ámbito de la Unión Europea.

Todos los contenidos anteriores están apoyados en las informaciones oficiales que emite la Comisión Europea de asuntos económicos y financieros a través de su web: www.ec.europa.eu/index_es.htm (versión en castellano).

También se tratará de explicar en similares términos el concepto de hiperinflación como aquella situación en la que la tasa de inflación es alta y está en una situación de descontrol. Una de las situaciones históricas en la que la hiperinflación obtuvo una mayor transcendencia fue en la Alemania del periodo de entreguerras. En concreto tuvo especial incidencia en la etapa que abarca los años 1921 a 1923. Se estudiarán las causas de aquella hiperinflación, entre ellas las duras condiciones impuestas a Alemania en el Tratado de Versalles (1919) en concepto de reparaciones de guerra y la ocupación de la región del Ruhr

por parte de Francia y Bélgica. Se examinarán también las consecuencias de esa misma hiperinflación, que se materializaron en un descontento y en un clima de desconfianza generalizado del pueblo alemán con la República de Weimar. Más adelante, este descontento llegaría a ser uno de los motivos del ascenso del nazismo hasta su llegada al poder en Alemania en el año 1933.

III. Los precios relativos.

Se procura que los alumnos consigan vislumbrar el concepto de precio relativo como aquel precio de un bien que está expresado en relación con el de otro bien. También se pretende que los alumnos conozcan el concepto de coste de oportunidad, el cuál expresa el número de unidades de un bien a las que hay que renunciar para consumir una unidad adicional de otro bien.

Todos estos objetivos que están presentes en el diseño están a su vez debidamente enmarcados dentro del contexto histórico correspondiente.

La contextualización se produjo acudiendo al currículo propio del curso de 1º de Bachillerato tanto de la asignatura de Economía como de Historia del Mundo Contemporáneo:

Tabla 1.1. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de los bloques 1 y 5 del currículo de Economía de 1º de Bachillerato.

Bloque 1. Economía y escasez. La organización de la actividad económica		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La escasez, la elección y la asignación de recursos. El coste de oportunidad.	1. Explicar el problema de los recursos escasos y las necesidades ilimitadas	1.1 Reconoce la escasez, la necesidad de elegir y de tomar decisiones, como los elementos más determinantes a afrontar en todo sistema económico.
Bloque 5. Aspectos financieros de la Economía		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Proceso de creación del dinero. La inflación según sus distintas teorías explicativas.	1.Reconocer el proceso de creación del dinero, los cambios en su valor y la forma en que éstos se miden	1.1. Analiza y explica el funcionamiento del dinero y del sistema financiero en una Economía.
	2. Describir las distintas teorías explicativas sobre las causas de la inflación y sus efectos sobre los consumidores, las empresas y el conjunto de la Economía	2.1 Reconoce las causas de la inflación y valora sus repercusiones económicas y sociales.

Tabla 2.1. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables del bloque 5 del currículo de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato de ciencias sociales.

Bloque 5. El Período de Entreguerras, la II Guerra Mundial y sus consecuencias.		
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTANDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
Economía, sociedad y cultura de la época: los años veinte.	1. Reconocer las características del período de Entreguerras insertándolas en los correspondientes aspectos políticos, económicos, sociales o culturales. En este criterio se valora la capacidad del alumno para diferenciar un período a partir de las fuentes literarias, periodísticas, artísticas y culturales.	1.1. Explica las características del Periodo Entreguerras a partir de manifestaciones artísticas y culturales de comienzos del siglo XX.

En cuanto a la planificación, la sesión A se llevó a cabo en el aula de 1º de Bachillerato de Ciencias Sociales. El grupo lo constituyen ocho alumnos.

El título elegido para la sesión fue el de “El periodo de entreguerras: la hiperinflación alemana 1921 – 1923”.

El desarrollo de la sesión se planifica a partir del siguiente guion o esquema:

Cuadro 1. Guion o esquema de la sesión A.

Sesión A
- Explicación del concepto de inflación y de deflación.
- Visualización de fotografías donde destacan las diferentes utilizaciones dadas a los billetes en los años 1921 – 1923.
- Entrega a los alumnos de los billetes.
- Comentarios de los alumnos sobre los billetes recientemente entregados.
- Explicación sobre cómo se mide la inflación actualmente en España (IPC, cesta de la compra).
- Explicación sobre las consecuencias de la inflación.
- Descripción del concepto de hiperinflación.
- Visionado de dos videos sobre la hiperinflación alemana (1921 – 1923)
- Presentación del contexto histórico de la Alemania del periodo de entreguerras.
- Exposición de la evolución de los precios de algunos productos (oro, carne, mantequilla) entre los años 1919 a 1923.
- Observación de los billetes y de sus fechas de expedición.
- Realización por parte de cada alumno de una pequeña ficha de un billete.
- Explicación de las consecuencias de la hiperinflación alemana.
- Lectura y comentario de texto (fragmento de la obra “Una princesa en Berlín” Arthur R. G. Solmssem 1980)

- Planteamiento de una serie de actividades a realizar por los alumnos:
 1. ¿Conoces algún otro ejemplo de hiperinflación en la historia?
 2. ¿Quién gana y quien pierde con la hiperinflación?
 3. Cuestiones de respuesta verdadera o falsa:
 - ¿Qué efectos puede tener en la economía una inflación descontrolada?:
 - a. Más seguridad en las decisiones inversoras de los empresarios.
 - b. La moneda pierde valor.
 - c. Las personas que deciden ahorrar mejoran su situación.
 4. En 1996 un camarero percibía un salario mensual de 765 € (127.285,29 ptas.) y una entrada de cine costaba 3€ (500 ptas.). En el año 2016 el mismo camarero percibe un salario mensual de 1.360 € y la entrada de cine cuesta 8 €. En ambas situaciones su jornada laboral es de 170 horas mensuales. ¿Cuántas horas tenía que trabajar esta persona hace veinte años y cuántas en el año 2016 para poder pagar una entrada de cine?

Se prepararon los siguientes materiales:

- Presentación en PowerPoint.
- Billetes de diferentes valores nominales pertenecientes al periodo histórico de la República de Weimar (anexo 1):
 - a. Veinte mil marcos.
 - b. Doscientos mil marcos.
 - c. Un millón de marcos.
 - d. Dos millones de marcos.
 - e. Diez millones de marcos.
 - f. Veinte millones de marcos.
 - g. Cien millones de marcos.
 - h. Quinientos millones de marcos.
- Video “Hiperinflación alemana 1919 - 1923” duración: 02’ 33”

- Video “Historia de la hiperinflación alemana 1923” duración: 03’:23”
- Extracto de un texto perteneciente a la obra “Una princesa en Berlín” de Arthur R. G. Solmssem año 1980.

3.1.2. Puesta en práctica: descripción y evaluación

La exposición de la sesión A comenzó con el planteamiento a los alumnos de la idea del “helicóptero del dinero” (Friedman, 1992) y qué sucedería en una comunidad aislada, asentada por ejemplo en una isla y si un helicóptero sembrase de dinero la economía de sus habitantes. Todo ello partiendo a su vez de que todos esos habitantes tienen todos los sectores productivos convencionales, no tienen ningún tipo de contacto ni comercio con el exterior y poseen rentas prácticamente idénticas. Si efectivamente el mencionado helicóptero arrojara ese dinero de manera repartida entre los habitantes de esa comunidad aislada o isla, el objetivo es que los alumnos vislumbraran que efectos tendría la introducción en esa economía de ese dinero, que se preguntaran si los habitantes de esa isla son más ricos. Algunos alumnos ya intuían la respuesta desde un inicio afirmando que ese nuevo dinero lo que traería a esa comunidad aislada no sería riqueza, sino inflación. Más adelante, a lo largo de la sesión se pudo apreciar el interés de los alumnos al realizar varias preguntas y manifestar diferentes impresiones, muchas de ellas relacionadas con los billetes que les fueron entregados. La puesta en relación de los billetes entregados con la visión de diferentes fotografías de la Alemania de los años comprendidos entre 1921 y 1923 y como se utilizaban esos billetes, (usados para cocinar, para calentar el hogar, como papel de empapelar las paredes de la casa, etc.) produjo en los alumnos un efecto de cierta incredulidad, lo que enseguida captó su atención. Los alumnos observaron y se percataron de la progresiva y rápida subida del valor nominal de los billetes desde los primeros meses del año 1923. Manifestaron observaciones sobre el alto valor nominal de los billetes (cien millones, quinientos millones de marcos, fueron los billetes que más impresionaron). Las actividades fueron resueltas por los alumnos sin mayores dificultades y la lectura y posterior comentario del

texto extraído de la obra “Una princesa en Berlín” de Arthur R. G. Solmssem (anexo 3) consiguió el efecto en los alumnos de verse inmersos en el contexto de la época estudiada.

Al finalizar la sesión, a los alumnos les fue entregado un cuestionario modelo 1 (Anexo 2) en el que pudieron evaluar, valorar y plasmar sus impresiones sobre la sesión impartida.

El cuestionario modelo 1 consta de tres cuestiones a valorar dentro de una escala del 1 (muy baja) al 5 (muy alta) según el grado de conformidad y de una cuestión de tipo abierto, así como de un espacio para las observaciones y las propuestas de mejora.

Así pues, las respuestas de los alumnos a los aspectos planteados en el cuestionario modelo 1 se disponen de la siguiente forma:

1. La sesión me ha resultado estimulante/motivadora:

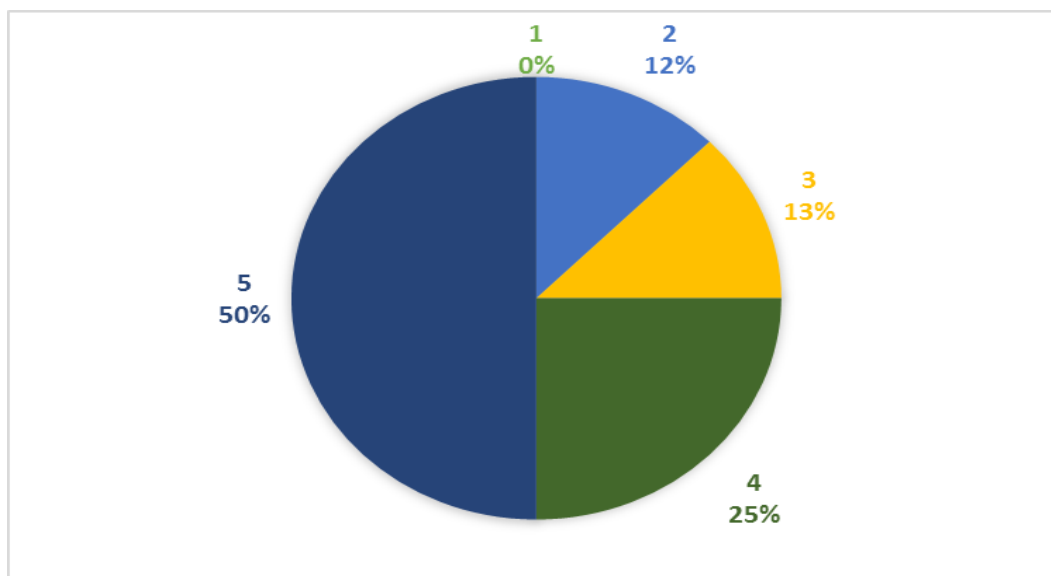


Figura 1. Distribución porcentual de las respuestas a la cuestión 1.

La valoración media de esta cuestión es de 4,12 y la distribución de las respuestas aparece en la Figura 1.

2. El material didáctico utilizado por el profesor (presentación, fotografías, videos, billetes) es adecuado.

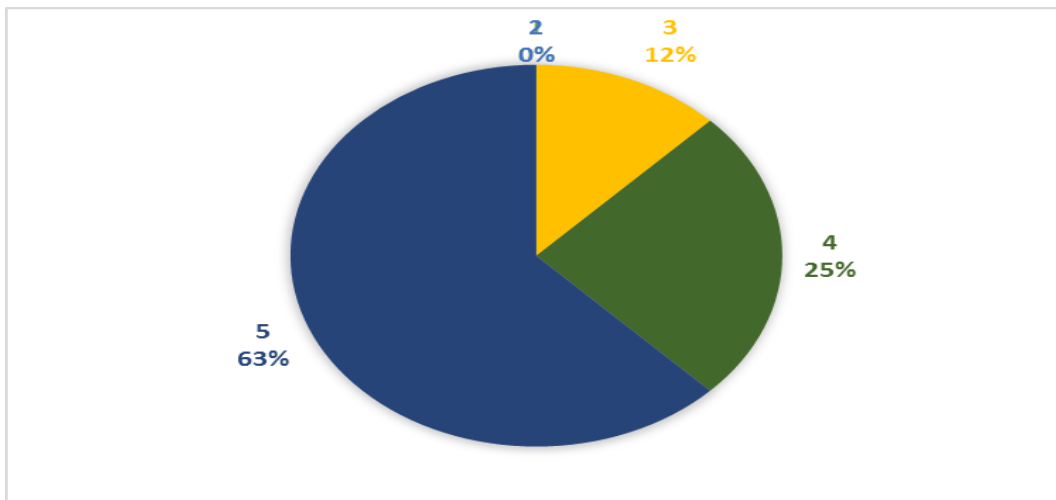


Figura 2. Distribución porcentual de las respuestas a la cuestión 2

La valoración media de esta cuestión es de 4,50 y la distribución de las respuestas aparece en la Figura 2.

3. Estoy satisfecho de lo aprendido de la materia con el profesor.

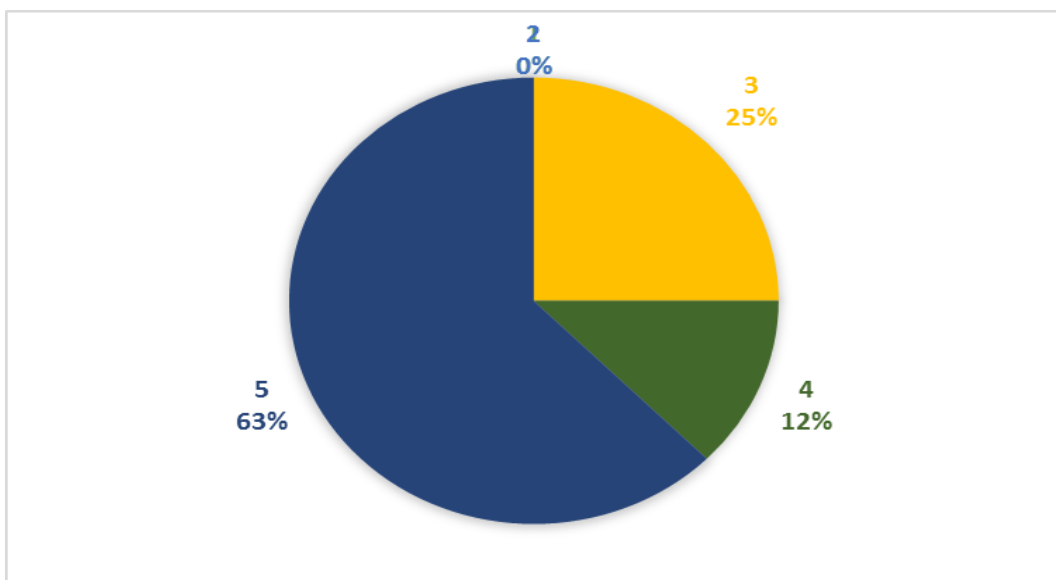


Figura 3. Distribución porcentual de las respuestas a la cuestión 3.

La valoración media de esta cuestión es de 4,37 y la distribución de las respuestas aparece en la Figura 1

La cuestión de tipo abierto que se indicó es la siguiente:

- ¿Qué partes de la sesión y de las actividades te han gustado más?

Las respuestas coinciden en su gran mayoría en señalar la posibilidad de tener en sus manos los billetes, así como también la utilización de fotografías y de videos.

En el apartado de observaciones/propuestas de mejora tan solo un alumno indicó que quizás era conveniente utilizar aún más fotografías de la época.

Desde el punto de vista del docente, la dinámica del grupo fue óptima, pues al ser un curso poco numeroso de ocho alumnos, se le pudo dedicar más tiempo a cada alumno y trabajaron de manera ágil. Conocían gran parte de lo expuesto (inflación, IPC, patrón oro, etc.) pues cursan también la asignatura de economía del mismo curso de 1º de Bachillerato, aunque no conocían en profundidad una etapa histórica como la de la hiperinflación alemana, ni tampoco lo que significa y supone una cuestión como la de la hiperinflación

3.2. Actividad II: uso de monedas en una clase de 2º de la ESO

3.2.1. Diseño: objetivos, contextualización y planificación de actividades y materiales

En este caso, y al realizarse la actividad en una sesión con alumnos de 2º de la E.S.O., los objetivos son modificados respecto de la actividad anterior, pues este alumnado requiere un tratamiento de los temas adaptado a su capacidad y un tanto menos complejo.

El objetivo de las sesiones con el curso de 2º de la E.S.O. se encamina a la introducción de los siguientes contenidos económicos:

I. La historia del dinero

Se pretende incorporar conocimientos desde los comienzos de la actividad económica a través del trueque y el intercambio. Se señalarán los inconvenientes que traían consigo estas fórmulas y cómo aparecen las diferentes formas de dinero (sal, conchas, etc.), hasta el surgimiento de las primeras monedas que se conocen. Estas monedas primigenias fueron acuñadas en el siglo VII A. C. en Lidia (Turquía) y estaban hechas de electro (aleación natural de oro y plata). A su vez, en la antigua Roma se comenzaron a acuñar monedas de plata cuya denominación en latín era la de “denarium” (denario), palabra de la cual deriva el vocablo “dinero”.

II. La inflación

El tratamiento de este concepto en este curso se reduce en gran medida a que los alumnos al menos conozcan y tengan algunas nociones de lo que significa el concepto de inflación pues es un término que aún no han estudiado. Con la introducción de este concepto económico, se buscará que los alumnos conozcan y/o reflexionen sobre el aumento de los precios, las causas que lo producen y las consecuencias que ocasiona, así como tener una visión crítica sobre a quién beneficia y a quien perjudica una situación inflacionista. En este sentido se explica la inflación como el aumento del nivel general de precios.

III. Los precios relativos

Se procura que los alumnos consigan al menos atisbar el concepto de precio relativo como aquel precio de un bien que está expresado en términos de otro bien. A su vez, el concepto de coste de oportunidad, el cual expresa el número de unidades de un bien a las que hay que renunciar para consumir una unidad adicional de otro bien, también es otra noción que se procura introducir.

La contextualización se realiza en este caso utilizando tanto el currículo de Economía de 4º de la E.S.O. (LOMCE) como el currículo de Geografía e Historia de 2º de la E.S.O (L.O.E) que se presentan a continuación:

Tabla 3. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de los bloques 1 y 5 del currículo de Economía de 4º de E.S.O.

Bloque 1. Ideas económicas básicas		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La escasez, la elección y la asignación de recursos. El coste de oportunidad.	1. Explicar la Economía como ciencia social valorando el impacto permanente de las decisiones económicas en la vida de los ciudadanos.	1.1 Reconoce la escasez de recursos y la necesidad de elegir y tomar decisiones como las claves de los problemas básicos de toda Economía y comprende que toda elección supone renunciar a otras alternativas y que toda decisión tiene consecuencias
Bloque 5. Economía y tipos de interés, inflación y desempleo		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La inflación	1. Diferenciar las magnitudes de tipos de interés, inflación y desempleo, así como analizar las relaciones existentes entre ellas	1.1 Describe las causas de la inflación y valora sus principales repercusiones económicas y sociales.

Tabla 4. Contenidos y criterios de evaluación del bloque 3 del currículo de la materia de Geografía e Historia de 2º de la E.S.O.

Contenidos: Bloque 3 Las sociedades preindustriales	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - La Península Ibérica en la Edad Media. Al-Ándalus y los reinos cristianos. - La monarquía hispánica y la colonización de América. - Arte y cultura en las épocas medieval y moderna: elementos básicos de las manifestaciones artísticas más relevantes, considerando su contexto social y cultural. Valoración de la herencia cultural y del patrimonio artístico como riqueza a conservar. 	<p>5. Situar en el tiempo y en el espacio las diversas unidades políticas que coexistieron en la Península Ibérica durante la Edad Media, distinguiendo sus peculiaridades y reconociendo en la España actual ejemplos de la pervivencia de su legado cultural y artístico.</p> <p>Se pretende evaluar que se identifican las distintas etapas en la formación y consolidación de los reinos cristianos y de Al-Andalus, las características políticas, económicas y culturales fundamentales y se reconoce su aportación cultural y artística a partir del análisis de algunas obras relevantes y, en particular, la pervivencia en las ciudades de origen cristiano y musulmán</p> <p>6. Distinguir los principales momentos en la formación del Estado moderno destacando las características más relevantes de la monarquía hispánica y del imperio colonial español. Este criterio trata de comprobar que se identifican las distintas etapas de la monarquía</p>

	<p>hispánica y sus características políticas, como son la unión dinástica de los Reyes Católicos, el imperio europeo de Carlos V y el imperio hispánico de Felipe II, así como su decadencia, reconociendo las consecuencias económicas, sociales, políticas y culturales, para España y para América, del descubrimiento y la formación del imperio colonial español.</p>
--	--

En cuanto a la planificación, la sesión B se realiza en el aula – laboratorio de la sección de educación secundaria del centro educativo. El grupo consta de 23 alumnos.

El título elegido para la sesión fue el de: “Historia del dinero. Monedas históricas: de Roma hasta el siglo XVIII”.

El desarrollo de la sesión se planifica a partir del siguiente guion o esquema:

Cuadro 1.2. Guion o esquema de la sesión B.

Sesión B
- Historia del dinero y su evolución hasta la época de Roma.
- Breve indicación sobre el proceso de fabricación de monedas.
- Muestra de diversos tipos de monedas romanas en las diferentes fases de la historia de Roma.
- Entrega de variadas monedas romanas a los alumnos.
- Exposición del Edicto del emperador Diocleciano (301. D.C.)
- Entrega de monedas de diferentes épocas históricas a los alumnos para que estos en grupos de 4/5 alumnos realicen una ficha descriptiva de cada una de esas monedas.
- Puesta en común de todo lo descrito por cada uno de los grupos y

análisis posterior de cada moneda por parte del profesor.
- Entrega a los alumnos de una moneda de una peseta del año 1975.
- Entrega a los alumnos de una moneda de doscientas pesetas del año 1986.
<ul style="list-style-type: none"> - Planteamiento de una serie de actividades a realizar por los alumnos: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué se podía comprar con una peseta en 1975? 2. ¿Qué se podía comprar con doscientas pesetas en 1986? 3. En 1996 un maestro percibía un salario mensual de 765 € (127.285,29 ptas.) y una entrada de cine costaba 3€ (500 ptas.). En el año 2016 el mismo maestro percibe un salario mensual de 1.360 € y la entrada de cine cuesta 8 €. En ambas situaciones su jornada laboral es de 170 horas mensuales. ¿Cuántas horas tenía que trabajar esta persona hace veinte años y cuántas en el año 2016 para poder pagar una entrada de cine?

Se prepararon los siguientes materiales:

- Presentación en PowerPoint.
- Monedas pertenecientes a diferentes periodos históricos:
 - a. Quince monedas pertenecientes a varias fases de la época del Imperio Romano.
 - b. Una moneda perteneciente a la época de la España musulmana.
 - c. Una moneda perteneciente a la época del reinado de los Reyes Católicos.
 - d. Una moneda perteneciente a la época del reinado de Felipe III.
 - e. Un cartucho de cincuenta monedas de una peseta fabricado por la FNMT y emitido en la fecha 19-12-1975.

f. Veintisiete monedas de doscientas pesetas.

3.2.2. Puesta en práctica: descripción y evaluación

En esta sesión B se comenzó realizando una explicación de los primeros momentos de la historia del dinero hasta llegar a Roma y su historia, apoyándose en los conocimientos previos que ya poseían los alumnos al haber estudiado la época histórica de Roma el curso anterior. Visualmente se relacionó el concepto de la fundación de Roma con la imagen de Rómulo y Remo amamantados por la loba Luperca con la misma imagen que aparece en varias monedas romanas que fueron entregadas a los alumnos. Se pretende también que los alumnos vislumbren la importancia de un documento histórico como es el Edicto de Diocleciano (año 301 d.C.) y la referencia que ofrece en cuanto a precios y salarios máximos de la época. Atrae la atención de los alumnos la lista de precios máximos para algunos bienes como el trigo, la sal o el pescado y la lista de salarios máximos para algunos oficios como el de albañil, veterinario o maestro. Esta aportación permite introducir conceptos como la inflación o la especulación. Posteriormente y acudiendo a las diferentes épocas históricas que han estudiado los alumnos durante el curso 2015/2016 se introducen monedas de los periodos de la España Musulmana (años 711 – 1492), de los Reyes Católicos (años 1474 – 1516) y del reinado de Felipe III (años 1598 – 1621). La pretensión que se deriva de esto último es el de fijación e identificación de los diferentes periodos históricos estudiados a lo largo del curso a través del estudio de las diferentes imágenes y monedas reales de cada uno de los periodos referidos anteriormente. Las actividades finales pretenden introducir los conceptos de precios relativos y de coste de oportunidad de manera liviana.

Finalmente, como ocurrió con la sesión A, en último lugar se entregó a los alumnos un cuestionario modelo 2 (Anexo 2) en el que pudieron valorar y plasmar sus impresiones sobre la sesión impartida.

El cuestionario modelo 2 consta de tres cuestiones a valorar dentro de una escala del 1 (muy baja) al 5 (muy alta) según el grado de conformidad y de dos

cuestiones de tipo abierto, así como de un espacio para las observaciones y las propuestas de mejora.

Por lo que respecta a la sesión B realizada con los alumnos de 2º E.S.O., esta arroja los siguientes grados de conformidad:

1. La sesión me ha resultado estimulante/motivadora:

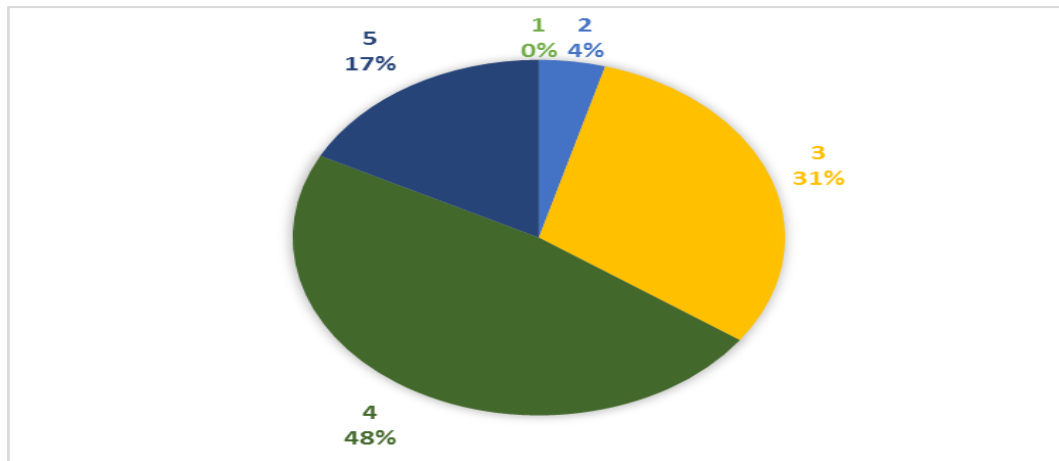


Figura 4. Distribución porcentual de las respuestas a la cuestión 1.

La valoración media de esta cuestión es de 3,78 y la distribución de las respuestas aparece en la Figura 4.

2. El material didáctico utilizado por el profesor (presentación, fotografías, monedas) es adecuado.

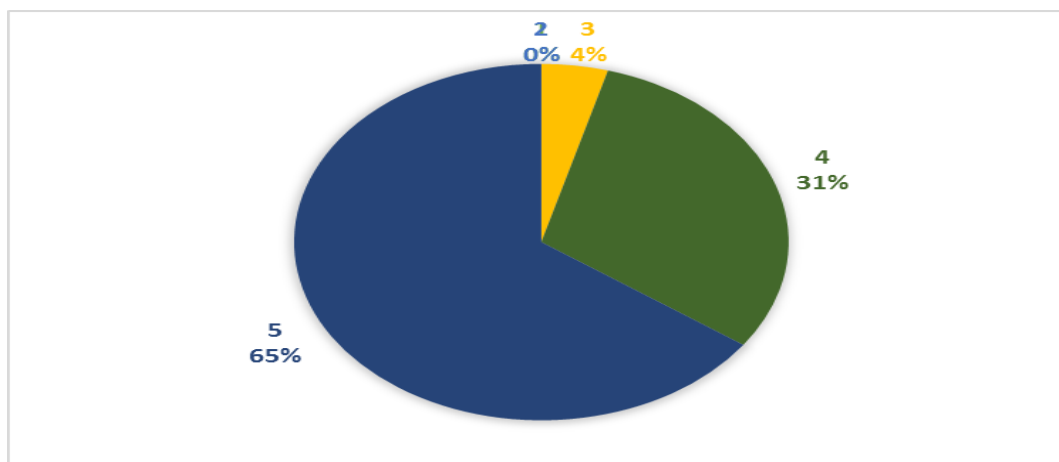


Figura 5. Distribución porcentual de las respuestas a la cuestión 2.

La valoración media de esta cuestión es de 4,60 y la distribución de las respuestas aparece en la Figura 5.

3. Estoy satisfecho de lo aprendido de la materia con el profesor.

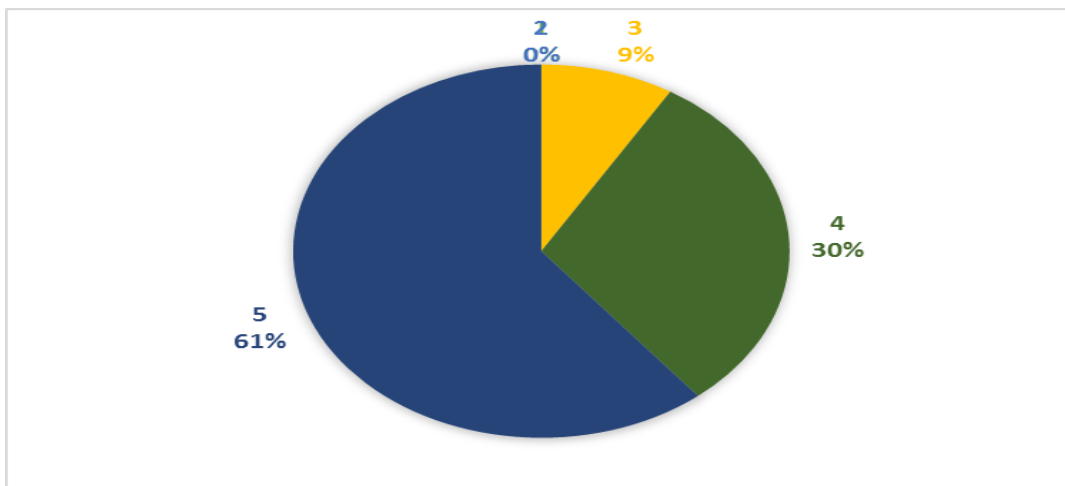


Figura 6. Distribución porcentual de las respuestas a la cuestión 3.

La valoración media de esta cuestión es de 4,52 y la distribución de las respuestas aparece en la Figura 6.

En esta sesión se introdujeron dos preguntas de tipo abierto, siendo la primera de ellas la siguiente:

- ¿Conocías previamente algunas de las cuestiones que se han tratado en la sesión? En caso afirmativo indica cuales.

Trece alumnos indicaron que sí conocían al menos alguna de las cuestiones indicadas en la sesión, mientras que diez afirmaron no conocer previamente ninguno de los aspectos tratados.

La segunda pregunta de tipo abierto se expresó mediante la siguiente cuestión:

- ¿Qué partes de la sesión y de las actividades te han gustado más?

La gran mayoría de las respuestas de los alumnos indican que la entrega e inspección de las monedas es la parte de la sesión y de las actividades que más disfrutaron.

Por último, en el apartado referido a las observaciones/propuestas de mejora, cabe destacar que algunos alumnos entendieron que el número de explicaciones era elevado y que estas deberían ser más comprensibles. Es bien cierto que esta última sugerencia es una cuestión a tener en consideración, ya que se pudo comprobar in situ que conceptos como la inflación o los precios relativos eran de difícil comprensión por parte de alguno de los alumnos de 2º ESO.

4. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

En cuanto a las conclusiones que se pueden extraer de este trabajo, la principal de ellas es que a través del diseño de actividades de aprendizaje activo y participativo aunado con el uso de fuentes primarias, como monedas y billetes, se puede llegar a crear en los alumnos un proceso de aprendizaje motivador, estimulante y alcanzar un alto grado de contenido significativo. A las nociones previas que poseían los alumnos se sumaron las nuevas informaciones que recibieron en las sesiones impartidas. Estas nuevas informaciones fueron óptimamente asimiladas y los ejercicios propuestos fueron resueltos sin mayores dificultades. A la vista de los resultados de estas pequeñas experiencias se puede deducir que el grado de satisfacción de los alumnos fue alto. El nivel de motivación y estímulo que produjeron los contenidos de las sesiones fue también elevado debido en gran medida a la utilización de monedas y billetes auténticos.

Por otro lado, cabe resaltar la importancia del trabajo transdisciplinar en un área como el de las ciencias sociales, con un alto grado de interdependencia entre las materias que la conforman. Así pues, es cuestión capital la colaboración entre los docentes de las diferentes materias que integran esas mismas ciencias. También pude comprobar de primera mano el alto nivel de interés de los profesores del área de ciencias sociales que estuvieron dispuestos a colaborar con la experiencia en todo momento.

En lo referido a la valoración personal, el valor formativo de estas experiencias como docente es muy elevado. Elaborar actividades, contenidos y ejercicios para las sesiones descritas en este trabajo, supone una labor de la que se extrae la convicción de la extraordinaria dedicación e importancia que posee el preparar sesiones con todos los conceptos e ideas utilizados en la elaboración de este trabajo. Diseñar y poner en práctica las actividades que se proponen no es algo que deba hacerse sin prestarle demasiada atención. Deben de tomarse decisiones meditadas y consensuadas con otros docentes, tratar de responder a interrogantes acerca de los objetivos, fines y objetos y deben tomarse decisiones con responsabilidad. Se deben escrutar en la medida de lo posible

todas las vías y caminos, diseñar las tareas, repensar los materiales adecuados, e incluso concretar cuáles podrían ser las formas más adecuadas de evaluación.

ANEXOS

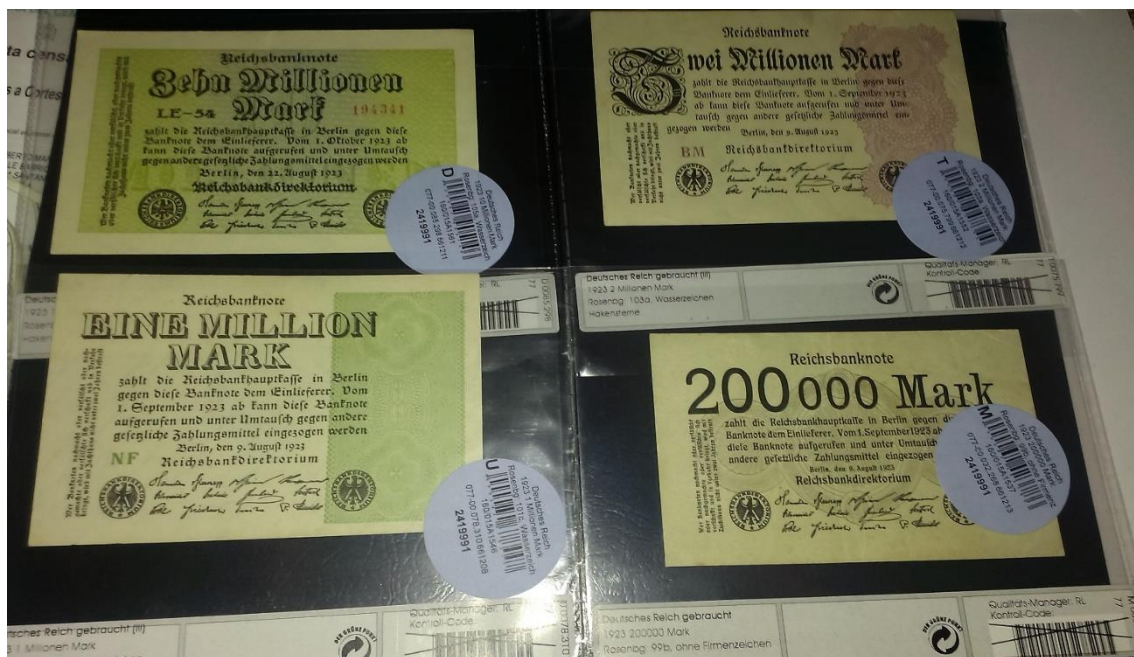
ANEXO 1

FOTOGRAFIAS DE LOS DIFERENTES MODELOS DE BILLETES Y MONEDAS UTILIZADOS EN LAS SESIONES:

BILLETES.



Fotografía nº 1. Conjunto de cuatro billetes: (de arriba a abajo y de izquierda a derecha) quinientos millones de marcos, cien millones de marcos, veinte mil marcos y veinte millones de marcos.



Fotografía nº 2. Conjunto de cuatro billetes: (de arriba a abajo y de izquierda a derecha) diez millones de marcos, dos millones de marcos, un millón de marcos y doscientos mil marcos.



Fotografía nº 3. Detalle de un billete de quinientos millones de marcos. El billete que más llamó la atención a los alumnos de 1º de Bachillerato.

MONEDAS



Fotografía nº 4. Conjunto de doce monedas romanas.



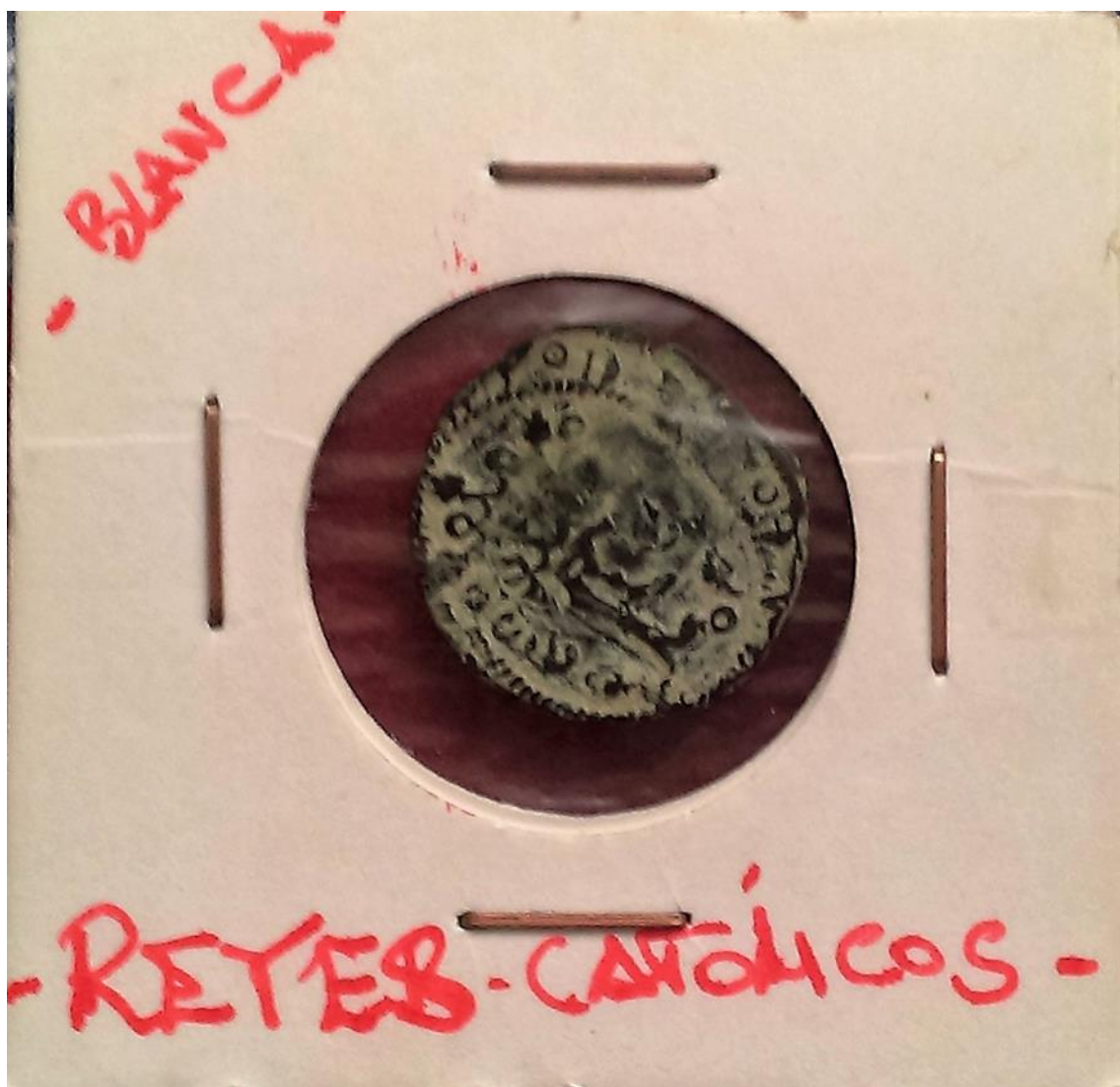
Fotografía nº 5. Dos monedas romanas pertenecientes a la etapa del Imperio Romano.



Fotografía nº 6. Conjunto de monedas pertenecientes a diferentes periodos históricos de la historia de España.



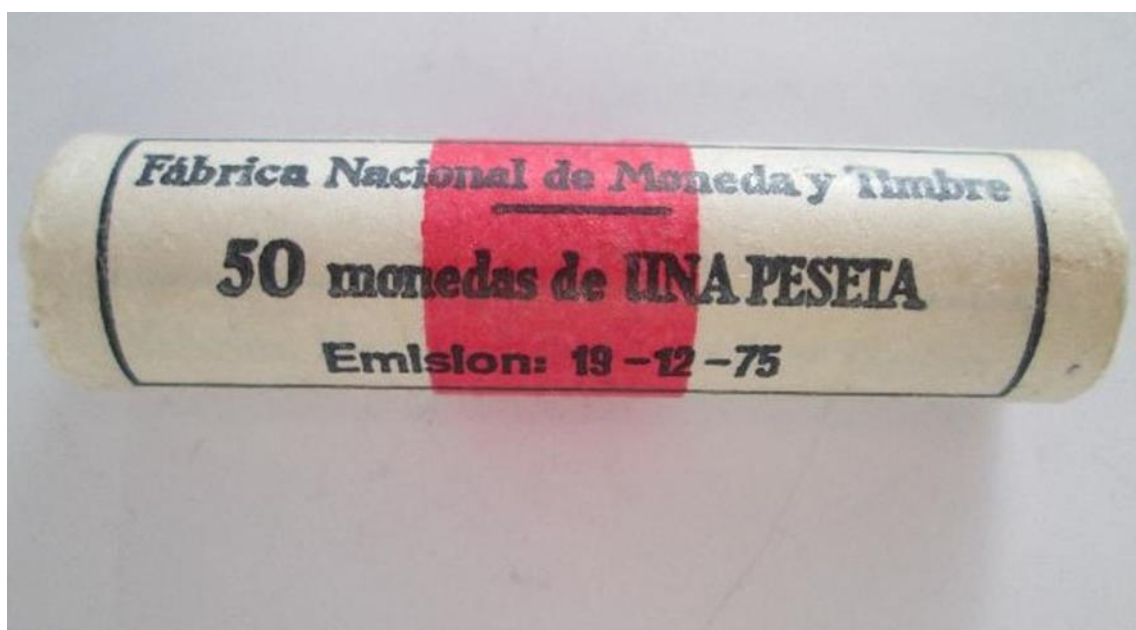
Fotografía nº 7. Detalle de una moneda almohade de plata.



Fotografía nº 8. Detalle de una moneda blanca de vellón de los Reyes Católicos.



Fotografía nº 9. Detalle de una moneda de ocho maravedís.



Fotografía nº 10. Cartucho de cincuenta monedas de una peseta.



Fotografía nº 11. Detalle del anverso y el reverso de una moneda de una peseta sin circular, perteneciente al contenido del cartucho mostrado en la fotografía nº10.



Fotografía nº 11. Detalle de tres monedas de doscientas pesetas.

ANEXO 2

CUESTIONARIOS DE EVALUACIÓN DE LAS SESIONES.

1. MODELO 1 SESIÓN A:

12/05/2016		<u>EVALUACIÓN DE LA SESIÓN</u>				
<p>Valora del 1 (muy baja) al 5 (muy alta) el grado de conformidad con cada una de las siguientes cuestiones, según consideres que se han desarrollado a lo largo de la sesión.</p>						
La sesión me ha resultado estimulante/motivadora.	1	2	3	4	5	
El material didáctico utilizado por el profesor (presentación, fotografías, videos, billetes) es adecuado.	1	2	3	4	5	
Estoy satisfecho de lo aprendido de la materia con el profesor.	1	2	3	4	5	
<p>¿Qué partes de la sesión y de las actividades te han gustado más?</p>						
<p>Observaciones/Propuestas de mejora:</p>						

2. MODELO 2 SESIÓN B:

25/05/2016

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Valora del 1 (muy baja) al 5 (muy alta) el grado de conformidad con cada una de las siguientes cuestiones, según consideres que se han desarrollado a lo largo de la sesión.

La sesión me ha resultado estimulante/motivadora.	1	2	3	4	5
El material didáctico utilizado por el profesor (presentación, fotografías, monedas) es adecuado.	1	2	3	4	5
Estoy satisfecho de lo aprendido de la materia con el profesor.	1	2	3	4	5

¿Conocías previamente algunas de las cuestiones que se han tratado en la sesión? En caso afirmativo indica cuales.

¿Qué partes de la sesión y de las actividades te han gustado más?

Observaciones/Propuestas de mejora:

ANEXO 3

EXTRACTO DE LA OBRA “UNA PRINCESA EN BERLIN” DE ARTHUR R. G. SOLMSSEM . Obtenido de la página web www.claseshistoria.com

“Pedí la cuenta. Cuando la trajeron, estaba cuidadosamente detallada y sumaba 790.650. 000.000 de marcos. Muy serviciales, habían calculado al cambio especial de 31 dólares con 63.

- ¿Puedo ver esa cuenta? -preguntó Alfred, poniéndose las gafas de leer y, antes de que yo pudiera evitarlo, la tomó. Christoph se puso de pie, miró por encima del hombro de Alfred y sacó la estilográfica (...)

¡Herr camarero ¡-gritó Alfred.

Un momento -protesté-. Esta es mi fiesta, sé que el lugar es caro...

No me prestaron atención. En un abrir y cerrar de ojos, el maître, el gerente y un cajero se habían reunido en torno a nuestra mesa.

-Herr Baron, es el procedimiento habitual aquí.

-¿Desde cuándo? ¡Esto es ultrajante!

¡No es culpa nuestra, señor ¡

¿De dónde ha sacado este tipo de cambio? Usted sabe muy bien que a las doce eran veintiséis mil millones (el dólar).

-¡Pero ahora son las dos de la madrugada, Herr Baron! Tenemos que defendernos...

-¿E inventa por ello un nuevo cambio? ¿El cambio nocturno del Adlon?

El cálculo da menos de veinticinco mil millones por dólar -anunció Christoph, que había estado haciendo cuentas en el reverso de un menú.

-Herr Baron, tenemos que defendernos -dijo el gerente.

¿Cómo sabremos cuál será el cambio cuando depositemos el dinero mañana por la mañana? -preguntó el cajero. Era un joven pálido, colérico, de piel enfermiza y gafas de cristales gruesos. Vestía un traje raído. Parecía cansado.

-¡Usted está cobrando en dólares, hombre! -dijo Christoph en tono de plaza de armas-, ¡Mañana por la mañana valdrán más!

Por supuesto, ellos lo sabían perfectamente. Si yo hubiera tratado de pagar la cuenta en marcos -suponiendo que hubiese podido llevar al comedor más de setecientos noventa mil millones de marcos- no los hubieran aceptado. ¿Qué hacía la gente si no tenía dólares, libras, florines o francos? Algo que seguro no hacían era cenar en el Hotel Adlon.

Cuando terminaron las negociaciones, mi cuenta había sido reducida en un dólar y veintitrés centavos, lo cual difícilmente valía la pequeña escena.”

Arthur R. G. Solmssem. “Una princesa en Berlín” (1980)

BIBLIOGRAFÍA:

Ausubel, D. Novak, J. y Hanesian, H. (1983). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Editorial Trillas.

Cantabria. (2006). Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Boletín Oficial de Cantabria. Viernes, 25 de mayo de 2007, núm. 101, pp. 7495-7615.

Cantabria. (2015). Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Boletín Oficial de Cantabria. Viernes, 5 de junio, núm. 39 extraordinario, pp. 2711-3784.

Ec.europa.eu. (2016). *Comisión Europea*. [online] recuperado de: http://ec.europa.eu/index_es.htm [Accedido el 15 jun. 2016]

España. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. Jueves 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158-17207

España. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado. Martes 10 de diciembre, núm. 295, Sec. I. pp. 97858-97921.

Friedman, M. (1992), Paradojas del dinero. Episodios de historia monetaria, traducción de José Antonio Bravo, Barcelona. Grijalbo.

Prieto, J.A, Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. Clío, 39. ISSN: 1139-6237.

Quintana, J. Higuera, E. (2009), Las WebQuests, una metodología de aprendizaje cooperativo, basada en el acceso, el manejo y el uso de información de la red. Cuadernos de docencia universitaria. Barcelona. Ediciones Octaedro.

Travé, G. (1999). Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué. Págs. 77-82.